



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA- UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS-CCJ
CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO – CAMPUS JOÃO PESSOA
CORDENAÇÃO DE MONOGRAFIA**

JOSÉLIO CASSIANO DOS SANTOS

**DO DIREITO A EDUCAÇÃO À EDUCAÇÃO JURÍDICA NO ENSINO
REGULAR: EFETIVIDADE OU PERSPECTIVA?**

**JOÃO PESSOA – PB
MAIO 2019**

JOSÉLIO CASSIANO DOS SANTOS

**DO DIREITO A EDUCAÇÃO À EDUCAÇÃO JURÍDICA NO ENSINO
REGULAR: EFETIVIDADE OU PERSPECTIVA?**

Trabalho de Conclusão de Curso
Apresentado ao Curso de Graduação em
Direito de João Pessoa do Centro de
Ciências Jurídicas da Universidade Federal
da Paraíba, como requisito parcial da
obtenção do título de Bacharel em Ciências
Jurídicas.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Ligia Malta de
Farias

**JOAO PESSOA
2019**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237d Santos, Joselio Cassiano Dos.
DO DIREITO A EDUCAÇÃO À EDUCAÇÃO JURÍDICA NO ENSINO
REGULAR: EFETIVIDADE OU PERSPECTIVA? / Joselio Cassiano
Dos Santos. - João Pessoa, 2019.
47 f.

Orientação: Maria Lígia Malta de Farias.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCJ.

1. Educação jurídica, Cidadania, Ensino Médio. I.
Farias, Maria Lígia Malta de. II. Título.

UFPB/CCJ

JOSÉLIO CASSIANO DOS SANTOS

**DO DIREITO A EDUCAÇÃO À EDUCAÇÃO JURÍDICA NO ENSINO REGULAR:
EFETIVIDADE OU PERSPECTIVA?**

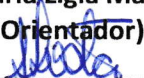
Trabalho de Conclusão de Curso Apresentado
ao Curso de Graduação em Direito de João
Pessoa do Centro de Ciências Jurídicas da
Universidade Federal da Paraíba, como
exigência parcial da obtenção do título de
Bacharel em Ciências Jurídicas.

Orientadora: prof. Dr^a Maria Lígia Malta de
Farias

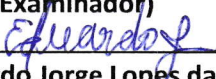
DATA DA APROVAÇÃO: 16 DE MAIO DE 2019
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr^a Maria Lígia Malta de Farias
(Orientadora)



Prof. Dr. Luciélcio Marinho da Costa
(Examinador)



Prof. Eduardo Jorge Lopes da Silva
(Examinador)

**Ao meu pai José Antônio Francisco dos
Santos e à minha mãe Ivanilda Cassiano dos
Santos por todos os esforços de suas vidas
serem sempre em favor de mim e dos meus
irmãos, dedico.**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus reverencio meus agradecimentos por reconhecer a força onipotente que acredito reger minha vida e sem a qual me veria sem sustento;

A quem devo especialmente a essência de minha personalidade e formação, minha Família, berço onde encontro afago e que me ajuda a caminhar na busca do conhecimento entendendo minhas ausências e renovando as minhas esperanças para realização dos sonhos. Com relevância aos meus irmãos Joedson e Josenilda Cassiano por tão puramente acreditar que eu chegaria ao fim desta etapa, numa tarefa que, por via das circunstâncias da vida, ainda não conseguiram realizar, a formação em nível superior;

À minha orientadora Professora Dr^a Maria Lígia Malta de Farias, por aceitar este desafio de me conduzir no caminho da pesquisa em nível acadêmico, pela paciência, seus estímulos, conhecimento e profissionalismo que me fizeram declinar profunda admiração;

Aos grupos de orientação cristã que já fiz parte, dois dos quais guardo uma memória afetiva de grande amor, quais sejam ‘O grupo de Coroinhas São Tarcísio’ da Paróquia Virgem Mãe dos Pobres do qual fui integrante enquanto adolescente; bem como o grupo JeF (Jovens em Fraternidade) em que convivi com pessoas magníficas que seguem em meu coração e nos ensinamentos que em muito rege minhas atitudes de amor ao próximo. Em ambos realizando a mais bela tarefa da vida: servir a Deus;

Com grande estima, e não menos especial, à Quadrilha Junina Flor de Lírio, através da qual tive um reencontro com uma felicidade que há muito já não sentira; projeto ligado a comunidade católica Lírios do Vale que visa a evangelização através das artes e que sem dúvidas, tem sua participação para que eu chegasse nesta etapa conclusiva do curso de Direito. A todos e todas que a compõem, minha eterna gratidão!

Finalmente aos amigos que sempre se preocupam com meu bem-estar, que ouvem e aconselha e que sempre depositam a confiança na minha capacidade de atingir meus objetivos, a estes e todas as pessoas que direta ou indiretamente estão presentes em minha vida tornando-a mais alegre e prazerosa potencializando as motivações de vivê-la, meu muito obrigado.

SANTOS, Josélio Cassiano dos. **Do direito a Educação à Educação Jurídica no Ensino Regular: Efetividade ou Perspectiva?** 2019. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Faculdade de Direito de João Pessoa, universidade federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso faz uma reflexão em relação a Educação Jurídica no Ensino Médio a fim de reunir inferências sobre os conhecimentos que os alunos do ensino regular possam receber em relação ao âmbito jurídico. Para tanto, se valendo da proposta de amostragem de Gil (2008) e, aplicando-se o instrumento de coleta de dados, questionário, reunimos informações em relação ao conhecimento jurídico que os alunos do terceiro ano do Ensino Médio receberam durante seu processo de formação em uma escola Cidadã Integral Técnica (ECIT) na cidade de João Pessoa - PB, que é um modelo de escolas em ascensão no Estado da Paraíba. Identificando o direito à educação como fator essencial indispensável a tomada de consciência do indivíduo sobre sua posição social e seu desenvolvimento para o exercício da cidadania, a pesquisa visa, também, estabelecer um diálogo entre a disciplina jurídica, que acreditamos ser de grande relevância para esse exercício e a pedagogia como área da Educação que pensa o fazer educativo. Sendo assim, ao final da pesquisa verificou-se como resultado que, no processo de formação escolar, os alunos recebem pouca orientação sobre o funcionamento do sistema judiciário em que estão inseridos, concluindo-se que a educação jurídica ainda se mostra apenas numa perspectiva.

Palavras-chave: educação jurídica; cidadania; ensino médio

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 DO DIREITO À EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA.....	13
2.1 REGIME DEMOCRÁTICO E DIREITOS HUMANOS	14
2.2 DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E SUAS INFLUÊNCIAS NO ENSINO DIREITO.	15
2.3 TRANSVERSALIDADE NO CURRÍCULO ESCOLAR: BREVE CONSIDERAÇÃO.....	21
3 POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E TRANSVERSALIDADE: EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	23
3.1 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	25
3.2 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	26
3.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)	27
3.4 ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	29
4 ANALISANDO OS RESULTADOS DA PESQUISA	32
4.1 DA CRIAÇÃO DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS NO ESTADO DA PARAÍBA (ECIT).....	33
4.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS	33
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS	45

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira é norteada por documentos oficiais que orientam e asseguram legalmente a prática educativa em todos os níveis, a exemplo do Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs (BRASIL,1997) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –LDBEN (BRASIL,1996). Esses documentos bem como a Constituição Federal- CF regulam em seu ordenamento qual seria a finalidade do processo educativo como descrito no artigo 205 da CF (BRASIL,1988) que a educação é um direito de todos, sendo assim visa o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Essa orientação normativa é repetida na LDBEN, Lei nº 9.394/96 consoante seu artigo 22, estabelecendo como um dos objetivos da educação básica a formação para o exercício da cidadania. Sendo assim, cabe destacar dois grandes conceitos que apontam a discussão, quais sejam, o “desenvolvimento pleno” do indivíduo e o “exercício para a cidadania”. Sendo esta última característica, base pela qual defende-se neste trabalho a educação jurídica no ensino regular, por se acreditar que o conhecimento básico sobre o funcionamento do poder judiciário é de grande relevância para a prática da cidadania.

Quanto ao aspecto do desenvolvimento pleno, sabe-se que o acesso à educação é uma prerrogativa essencial de Direitos Humanos prevista na Constituição Federal no rol dos direitos sociais, relacionando, portanto, o desenvolvimento humano ao exercício de sua cidadania.

Como no Brasil todo processo educativo formal deve acontecer através da instituição escolar, não sendo permitido o processo de escolarização fora dessa instituição, percebe-se a conveniência de reorganizar o currículo escolar para ofertar a educação jurídica dentro do ensino regular da educação básica, como um requisito para o desenvolvimento pleno e o exercício da cidadania.

É assim que numa perspectiva de formação integral, o Governo do Estado da Paraíba lançou oficialmente, em 09 (nove) de fevereiro de 2018, o projeto de Escolas Cidadãs Integrais, criado pela Medida Provisória-MP nº 267, de 07 de fevereiro de 2018, que trata de um novo modelo de escola pública, com a proposta de organização em tempo integral, ou seja, dois turnos, que está inserida no Plano Nacional de Educação – PNE lei 13.005/2014, de acordo com a Meta 6, e também de acordo com o Plano Estadual de Educação lei 10.488/2015, Meta 5, tendo como objetivo a formação de jovens por meio de uma grade curricular diferenciada e com metodologias específicas, apresentando aos

estudantes do ensino médio possibilidades de se sentirem integrantes do seu projeto de vida.

Desta forma, propõe-se como temática deste trabalho investigar se no Ensino Médio Regular há oferta de algum conhecimento acerca de temáticas jurídicas que ajudem o alunado a entender seu sistema jurídico e alcançar com maior eficácia seu desenvolvimento para o exercício da cidadania, e se isso se dá com efetividade ou ainda se se apresenta como uma perspectiva.

Para tanto, optou-se pela escolha de uma Escola de Ensino Médio do tipo Cidadã Integral Técnica que, por sua nomenclatura, pressupõe uma maior inserção de temas ligados à cidadania; modelo em funcionamento em todo o Estado da Paraíba para a realização da pesquisa, a fim de uma percepção de como o conhecimento jurídico pode acontecer, embasando assim o questionamento sobre efetividade ou perspectiva de aplicação nessa unidade estadual de ensino.

Considerando ainda o Plano Nacional de Educação que prevê que até 2020 cerca de 50% do alunado no Brasil esteja matriculado em escolas de tempo integral, ressalta-se dentro do Estado da Paraíba, o programa das Escolas Cidadãs Integrais, que possui um currículo diversificado, numa intenção de oferecer uma sólida formação cidadã.

É importante linear que há uma diversidade de temas trabalhados pelos professores das diversas disciplinas e/ou componentes curriculares dessas escolas, o que favorece o desenvolvimento de projetos dos mais variados tipos, sendo por isso que será necessário constatar *in loco*, por meio de instrumentos de pesquisa, a funcionalidade dessa educação cidadã e se nela permeiam temas jurídicos.

Assim acredita-se que a temática apresenta pertinência e relevância por propor que um conhecimento jurídico dentro da grade curricular das escolas em tempo integral, em um contexto social, pode oportunizar aos estudantes uma melhor compreensão da cidadania e seus direitos fundamentais.

Desse modo o presente trabalho objetiva analisar como as Escolas Cidadãs Integrais, do Governo do Estado da Paraíba, estão trabalhando a temática de Educação Jurídica, como fomentora de cidadania, inclusão e transformação social, através do direito como instrumento de se chegar à Justiça; bem como relacionar a educação jurídica com o desenvolvimento social, educacional e integral do aluno, numa perspectiva conscientizadora e cidadã, para o mundo e para o mercado de trabalho, por meio da disseminação de uma cultura de justiça e de paz.

O trabalho, então, se organiza em 5 seções, das quais a primeira trata de um capítulo introdutório mostrando a justificativa da pesquisa bem como alguns objetivos propostos. Quanto a segunda seção, essa passa a traçar considerações acerca do Direito à Educação e Educação para Cidadania sendo subdividido em três tópicos que perpassam a discussão sobre regimes democráticos e a emersão dos Direitos Humanos; as Tendências Pedagógicas e suas influências no Ensino do Direito e, por último, considerações sobre a Transversalidade dos Currículos Escolares. A terceira seção está dedicada à política educacional brasileira trazendo seus principais marcos legislativos para a discussão, sendo subdividido em 4 subtítulos que discorrem sobre os principais documentos legislativo que se julgou necessário destacar. À quarta, reservou-se a pesquisa em si, trazendo os dados obtidos e as ponderações pertinentes a eles. Por último, tem-se uma última seção dedicada às considerações finais.

2 DO DIREITO À EDUCAÇÃO, CURRÍCULO E EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA.

O termo educação traz sobre si uma carga semântica de nuances imensuráveis e que acarreta numa grande dificuldade de conceituação, mas que se manifesta na existência humana. Assim é sabido que cada ciência traz em suas considerações diferentes e amplas formas de conceber o termo, a exemplo da pedagogia, que está estritamente relacionada ao ensino, ou seja, um processo de mudança do indivíduo que sai de um estado em direção a outro como etimologicamente o termo educar sugere e como afirma Libâneo (2001, p.166) “Educar (em latim, *e-ducare*) é conduzir de um estado a outro, é modificar numa certa direção (...). O ato pedagógico pode, então, ser definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais”.

Também afirma Brandão (1985, p 7) que a educação se manifesta em diversos momentos do cotidiano e que está na vida de todos seja na rua, seja em casa, seja na igreja ou mesmo na escola. Contudo, não se procurou aqui trazer um conceito novo nem se ater a outras concepções senão àquela relacionada à formalização do ato de aprender promovida por instituições legalmente constituídas para tal, conhecida por educação escolar, processo também chamado de escolarização.

A educação como algo indispensável para a formação e bom desenvolvimento do indivíduo, está também atrelada ao controle do Direito e, portanto, tornando-se um dever do Estado. A Constituição Federal de 1988 em seu capítulo III apresenta a educação como um direito de todos, dever do Estado e da Família apontando ainda qual as três grandes intenções desse processo que é o “desenvolvimento pleno da pessoa, sua preparação para o exercício da cidadania e a qualificação para o mundo do trabalho.

Contudo, para se chegar a essa ordem constitucional do ato de educar se perpassam outros momentos históricos que se faz necessário relembrar para que se possa entender como a educação é vista como uma preparação para o exercício da cidadania. Que é uma ideia possível a partir dos regimes democráticos em que se passou a discutir as tendências pedagógicas e suas intencionalidades temáticas e que são revisitados nos itens seguintes.

2.1 REGIME DEMOCRÁTICO E DIREITOS HUMANOS

Os direitos sociais advieram de lutas dos movimentos sociais ao longo da história e foram positivados em legislações de âmbito internacional a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Assembleia Geral da ONU, 1948). Mas foi com a Revolução Francesa do século XVIII, a partir de seus ideais de Liberdade, Igualdade e Fraternidade que se pôde estabelecer três gerações dos direitos fundamentais que estão associadas aos ideais citados, sendo assim, em relação aos direitos de primeira geração encontra-se a liberdade, em que os indivíduos proclamavam a ideia de que o Estado é um ente de atuação limitada, sem grandes influências na vida particular dos indivíduos.

Os direitos de segunda geração se liga ao ideal de igualdade e passa vislumbrar o Estado como um ente de atuação mais ampla que visaria dar suporte econômico-social com grande objetivo de diminuir as desigualdades sociais.

Já os direitos de terceira geração ligam-se ao princípio de fraternidade. Nessa geração o direito ganha uma abrangência coletiva, não mais vendo o indivíduo isolado onde recai o direito, este agora recai também sobre a coletividade expressa na família, sociedade, nos grupos sociais.

Autores como Tavares (2012, p.559) trazem em suas definições sobre direitos sociais a ideia de “liberdades positivas”, liberdades porque os direitos sociais de segunda geração não são apenas dever de agir, mas uma concretização do direito de exigir; positivas porque essa observância tem por finalidade a equidade, a busca por melhor qualidade de vida, de bem-estar coletivo. Nesse sentido é que Tavares (2012, p.837) conceitua bem didaticamente

Os direitos sociais, como direitos de segunda dimensão, convém lembrar, são aqueles que exigem do Poder Público uma atuação positiva, uma forma atuante de Estado na implementação da igualdade social dos hipossuficientes. São, por esse exato motivo, conhecidos também como direitos a prestação, ou direitos prestacionais.

As bases firmadas durante o século XVIII com a Revolução Francesa e seus ideais previstos só se desdobraram mais minuciosamente em expressões de Direito Positivo no período pós-segunda guerra que foi de onde emergiram regimes democráticos. Nesse panorama então vê-se a diminuição dos regimes totalitários e a acessão da democracia.

Pertence ao senso comum o entendimento da democracia como um governo do povo, seu advento remonta às chamadas Cidades-Estados da antiguidade grega, e se caracterizava pela participação dos cidadãos diretamente nas tomadas de decisões e

produção legislativa que aconteciam em praças públicas. Essa maneira de participação direta dá lugar, já na Idade Moderna, a ideia de representação, essa “nova democracia” se caracteriza pela representação do povo por aqueles diretamente escolhidos para exercer tal representatividade, também chamada de democracia moderna. Não é obstatante dizer que decorrente da multiplicidade de Estados existentes no panorama internacional há de se ter também uma variedade de regimes democráticos em que haja maior ou menor representação popular ou escolhas diretas para o exercício do poder. É neste sentido que Bobbio (2004, p. 31) delinea o conceito de democracia

(...) entendida como aquela forma de governo na qual todos são livres para tomar as decisões sobre o que lhes diz respeito, e têm o poder de fazê-lo. Liberdade e poder que derivam do reconhecimento de alguns direitos fundamentais, inalienáveis e invioláveis, como é o caso dos direitos do homem.

Sendo assim é possível perceber intrínseca relação entre a ideia de democracia e o reconhecimento de direitos fundamentais, tão essenciais para os desdobramentos em outros direitos. E é a partir dessa ideia de liberdade de decisões que se pode falar, neste caso, em criação dos currículos escolares, pois como já dito, a democracia e os direitos humanos são valores indissociáveis, só num regime democrático se poderia discutir e decidir sobre os currículos escolares e a intencionalidade do processo de educação como algo fundamental à existência humana.

2.2 DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS E SUAS INFLUÊNCIAS NO ENSINO DIREITO

O conhecimento das tendências pedagógicas e as concepções acerca da sociedade e do mundo, de como é fundamental a aprendizagem, se faz necessário para que o professor possa entender em que concepção suas ações estão posicionadas, levando-o a consciência do que está desenvolvendo em seu trabalho. Nesta direção afirma Libâneo (2001, p. 19)

A prática escolar, assim, tem condicionantes sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade e, conseqüentemente, diferentes pressupostos sobre o papel da escola, aprendizagem, relações professor-aluno, técnicas pedagógicas e etc.

Essas técnicas e pressupostos pedagógicos escolhidos e aplicados pelo professor se relacionam com o viés teórico de cada tendência, seja explícita ou implicitamente.

Passa-se a ver nesse momento as tendências pedagógicas que o autor referido acima esboça como referencial teórico, classificando-as em dois grandes grupos: as Tendências Liberais e as Progressistas¹. Dentro do campo das primeiras se encontram a pedagogia tradicional, a renovada progressista e a renovada não diretiva; quanto ao segundo grupo tem-se a pedagogia libertadora, a libertária e a crítico-social dos conteúdos.

Iniciando pelo grupo das liberais encontra-se a Tendência Tradicional que surgiu da necessidade de um ensino que fosse mais adaptado ao mundo que emergia pós muitas transformações sociais, tais como o distanciamento da perspectiva medieval caracterizada pela grande inspiração religiosa, e ainda a Revolução Industrial que cada vez mais passava a necessitar de operários dotados de habilidades mínimas de comunicação e operações matemáticas básicas.

Essa forma de conceber o ensino se caracteriza por centrar a prática educativa na figura do professor, aquele que transmitia o conteúdo que devia ser aprendido. O aluno, com isso, era tido como um sujeito passivo que não participava da escolha ou que não podia estabelecer críticas em relação ao que tinha de aprender e assim restava apenas as ações de memorização de conceitos, de reprodução e de comprovação de que os conteúdos transmitidos foram aprendidos. Sendo então, a escola, o lugar primordial onde se realiza o processo educacional. É nesta linha que Francischetto corrobora com os escritos de Libâneo, afirmando que

A tendência liberal tradicional pauta-se por uma concepção de que o aluno não tem uma atuação efetiva no ensino-aprendizagem. Apenas acumula informações que lhe são passadas de forma distante de sua realidade e de suas características. A repetição acaba sendo uma demonstração de que o objetivo do ensino foi alcançado: o repasse de ideias, conceitos e correntes. (2011, p. 14).

Válido se faz ressaltar que essa prática de ensino é chamada por Paulo Freire (1987 p.33) de Educação bancária, pois o aluno é visto como um recipiente no qual o professor fará aplicações/depósitos no intuito de preenchê-lo com o conhecimento que transmite.

Em uma outra etapa, em resposta a questionamentos e críticas à tendência tradicional surge a tendência Liberal Renovada Progressista, talvez, numa perspectiva de substituição daquela antiga prática, que se deu já no final do século XX. Essa tendência se funda na premissa de que, numa sociedade de constantes mudanças, o aluno já não

¹ Justifica-se a escolha do referencial teórico esboçado por José Carlos Libâneo por ser este amplamente referenciado no campo da Pedagogia e porque o autor simplifica a classificação dessas correntes nos dois grandes grupos mencionados.

podia mais se deter apenas a memorização de conteúdos e centrava-se na ideia de que o indivíduo fosse preparado para aprender a aprender. Quanto ao aspecto metodológico, essa nova vertente movimentava o aluno para uma participação mais ativa do processo educacional, em que a grande relação do ensino-aprendizagem se manifesta no aprender fazendo. O professor então deixa de ser o centro desse processo e passa a exercer uma posição de mediador, auxiliando os alunos na sua busca efetiva pelo conhecimento.

Já em relação a avaliação, esta passa a ser considerada uma das etapas do processo e já não é mais para atestar se o aluno aprendeu ou não, mas como um meio de se atingir as habilidades almejadas. “Para tal tendência, a escola teria a função de democratizar as oportunidades para todos os indivíduos, daí também lhe ter sido associada a expressão ‘otimismo pedagógico’”. (FRANCISCHETO, 2011, p. 15).

Contudo a proposta da escola nova trazida por essa tendência rendeu algumas críticas, principalmente pelo fato de que seus objetivos não foram alcançados significativamente como afirma Saviani (2012, p. 10)

Isso porque, implicava custos bem mais elevados do que aqueles da escola tradicional. Com isso, a “Escola Nova” organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite.

Aqui, mais uma vez, é possível observar a intencionalidade do processo educativo que centra, em todo caso, o ensino para suprir a necessidade das elites, pouco se importando com a educação que visasse, realmente, um desenvolvimento pleno do cidadão, com um senso crítico na defesa de um Estado de bem-estar social para todos. Ainda assim, a nova proposta teve sua importância ao se dispor em delinear novas perspectivas de educação para a sociedade brasileira, ainda que não se tenha alcançado grandes proporções, se configurou um esperançoso expoente no processo educacional.

Na sequência tem-se a Tendência Liberal Renovada não Diretiva, com uma forte influência da psicologia, pois o nome de grande relevância no panorama de sua criação é Carl Rogers que tinha essa formação e procurava aplicabilidades de seu conhecimento terapêutico na educação. E, assim sendo, a ênfase desta tendência se dá então sobre os problemas psicológicos, favorecendo o desenvolvimento próprio e a satisfação pessoal. O professor então é apenas um facilitador da atividade de ensino. Contudo, o caráter centralizador do ensino com foco na condução autônoma do aluno à aprendizagem se torna justamente uma grande crítica a esse movimento pois o caráter secundário dos conteúdos, do papel do professor e essa autocondução discente acaba por tornar pouco

sistematizado o ensino e de uma prática muito aleatória. Assim Francischetto (2011, p.16) afirma

Dentro de tal perspectiva a escola teria a função de proporcionar um ambiente para o desenvolvimento da autonomia do aluno. Por isso é que se fala em “pedagogia liberal renovada não diretiva”, ou seja, as técnicas utilizadas só têm importância na medida em que proporcionarem a autorrealização e a interação entre as pessoas envolvidas no ensino.

Mesmo com a crítica à essa tendência, não se quer com isso tirar o mérito de sua contribuição, obviamente teve sua grande importância justamente por influir nas questões psicológicas do aluno e de pensar um ensino para a realização pessoal, mas essa crítica se dá porque como afirma Francischetto (2011, p.16) “suas premissas podem não atingir, minimamente, outros objetivos da educação oferecida pela escola”.

O último movimento entre as tendências liberais é justamente o tecnicismo. Esse movimento nasce nos Estados Unidos - EUA por volta da segunda metade do século XX, mas rapidamente se expandiu para outros países. A acelerada industrialização na década de 50 não encontrava na mesma escala mão de obra especializada para suprir a demanda, então pensa-se num ensino que pudesse preparar os jovens para executar tais funções originadas na indústria passando a exercer um modelo de escola que se aproximasse ao sistema empresarial. No Brasil com o golpe de 1964 se começa a implementar mudanças educacionais orientadas por acordos com os EUA, junto a agência USAID (United States Agency for International development).

Como o fim da escola seria realizar um treinamento do indivíduo, o tecnicismo encontra inspiração no behaviorismo, teoria psicológica que liga a aprendizagem às experiências, sendo assim o indivíduo aprende porque ele “experimenta” aquilo a que foi estimulado a aprender. O professor então é visto como aquele que vai realizar esse estímulo, apenas executando aquilo que lhe foi solicitado. Mais uma vez não há de se cogitar aqui um caráter reflexivo-crítico, o objetivo é meramente o condicionamento ao papel na indústria, que o indivíduo vai exercer. Então é matéria de ensino apenas o que é redutível ao conhecimento observável e mensurável; “os conteúdos decorrem, assim, da ciência objetiva, eliminando-se qualquer sinal de subjetividade” (LIBANEO 2001, p. 29)

Percebemos que neste movimento há um hibridismo, ora da tendência tradicional, ora com a ideia da tendência renovada. Ainda assim afastando-se plenamente do caráter de desenvolvimento social do indivíduo, sem direito a participar da elaboração dos conteúdos, sem opinar sobre métodos, sem ainda estabelecer críticas, visto meramente

como força de trabalho, o exercício da cidadania como entendemos hoje deixava grande lacuna nessa forma de se executar a educação escolar.

Depois desse movimento, passa-se então a pensar numa nova concepção de educação que levasse o indivíduo a uma tomada de consciência, se reconhecendo como seres sociais, só o homem consciente de sua situação é capaz de mudá-la. Surgindo com isso as tendências pedagógicas progressistas as quais passa-se a revisar agora.

A primeira delas é a Libertadora, que surge a partir dos métodos de alfabetização preconizados por Paulo Freire (1987). Tal tendência se desenvolve por ter como premissa o contínuo questionamento dos indivíduos, observando suas relações sociais a fim de transformá-las. Os conteúdos do ensino estavam então baseados na própria vida dos educandos, para tanto é preciso um diálogo entre educador e educando para se guiar pelo método de ensino mais eficiente em busca dessa transformação. Francischetto, (2011, p. 20) evidencia

Para essa tendência, é preciso que se faça uma reflexão sobre o próprio homem quando se fala em educação; pois, do contrário, corre-se o risco de adotar métodos educativos que venham a reduzi-lo a objeto, sendo que qualquer prática educativa deve considerá-lo como sujeito.

A partir desse movimento passa-se a ter uma pedagogia crítica, pois a educação precisa estar atenta à uma ação transformadora. Para Freire (1987) a pedagogia de consciência crítica é o principal meio de provocar a mudança social necessária, o desenvolvimento então só se dá com essa tomada de consciência e o ser humano a partir de então passa a entender que ele é o principal agente da transformação que necessita. Sem dúvidas as contribuições de Paulo Freire para o pensamento da educação brasileira bem como no mundo todo foram de extrema relevância, pois suas ideias são reverenciadas nas mais respeitadas universidades do mundo e dos sistemas de educação que se pretende à qualidade.

Em continuidade à síntese da revisão sobre as tendências pedagógicas, encontra-se também a libertária, que se funda em ideias como autogestão, autonomia e diálogo. O professor não pode aqui impor suas ideias, mas é agente orientador que de maneira dialógica reflete conjuntamente com o grupo de educandos afastando com isso a relação de poder. E em meio essa relação entre educador-educando emerge também a escolha livre dos conteúdos pois assim podem exercer sua autonomia.

O último movimento entre as tendências progressistas é a Crítico-Social dos conteúdos que encontra na concepção de Dermeval Saviani (1983) suas bases teóricas. A

escola então é vista como aquela onde se transmite conteúdos, porém é uma mediadora entre o aluno e a realidade. Os conteúdos que são passados na escola são advindos da compilação do conhecimento da humanidade, porém esse conhecimento é revisto perante a realidade social dos indivíduos, daí o advento dessa nomenclatura “crítico-social dos conteúdos”. Pois o conhecimento mesmo já sendo estabelecido não é estagnado, é constante e a partir da atitude reflexiva-crítica se pode intervir nesse conhecimento estabelecendo rupturas e se restabelecendo nova sistematização do saber. Professor novamente como mediador entre o conteúdo e sua reflexão crítica.

São nas vertentes progressistas da concepção de educação que mais se encaixa a proposta de educação para cidadania, objeto de interesse desse trabalho, pois só a partir de uma pedagogia crítica, a qual se preocupa com o meio social e de como o indivíduo vai atuar nesse meio é que se pode exercer uma forma de educação democrática e para democracia, ponto último dos estágios que Saviani (1983) traça e que o processo educativo perpassa, esses passos iniciam-se com a prática social como forma de compreensão da realidade, o segundo é problematização para detectar os problemas sociais em que é possível inferir mudanças, depois vem a instrumentalização que consiste na apropriação dos mecanismos teóricos e práticos para estabelecer ações de mudanças, já o quarto passo é chamado pelo seu idealizador de Catarse, ou seja, incorporação dos instrumentos culturais que servirão de elementos ativos de transformação, e por último, como já foi dito, a prática social.

O ensino do Direito no Brasil, obviamente, sofreu influências das tendências pedagógicas vistas nesse panorama histórico, percebe-se que a ação pedagógica do ensino jurídico se assemelha à uma pedagogia tradicional e tecnicista, pois expressivamente verifica-se a centralidade desse ensino no professor e o aluno ganha um papel secundário sem muita participação no seu processo educativo. Francischetto (2011, p. 29) então afirma que

Realmente, a forma como o ensino jurídico vem se desenvolvendo no Brasil acabou criando uma cultura juricista que está arraigada nos profissionais do Direito. Um ensino que só privilegia o estudo (mecânico) da norma e do processo como fim em si mesmo, impede que os estudantes enxerguem além da cortina de fumaça que se criou e dividiu o que é jurídico do que é social, como se tal situação fosse possível.

De fato, nas concepções desse ensino nenhuma disciplina se encarregava de estabelecer um diálogo reflexivo de qual papel o direito podia exercer para estabelecer mudanças sociais, servia muito mais de controle de que libertação. O ensino do direito

era estritamente a exposição de leis e como agir no sentido de sua aplicabilidade, numa tendência de interpretação literal da norma. Só muito recentemente é que se foram introduzidas disciplinas de cunho crítico a citar a sociologia jurídica, bem como as que analisam os direitos de grupos pouco representados nas sociedades, como o caso do direito de grupos vulneráveis e que em nossa instituição ganha uma atenção enquanto disciplina da grade de conteúdos complementares obrigatórios.

2.3 TRANSVERSALIDADE NO CURRÍCULO ESCOLAR: BREVE CONSIDERAÇÃO

Válido se faz ressaltar a importância da transversalidade nos currículos escolares, para a compreensão de como os temas que permeiam a sociedade são trabalhados na escola sem necessariamente fazerem parte obrigatoriamente dos conteúdos presentes nas disciplinas específicas, que constituem a espinha dorsal da prática educativa.

No capítulo anterior vê-se como a pedagogia sofreu transformações no modo de pensar e direcionar o fazer educativo gerando várias escolas de pensamento chamadas de tendências pedagógicas, dentre aquelas consideradas de uma pedagogia crítica encontram-se as tendências progressistas. É a partir dessa nova consciência acerca do ato pedagógico que pode se pensar nos chamados temas transversais.

A partir da última reforma educativa que aconteceu por volta de 1995 que traz a ideia de um aluno ativo, autônomo no seu processo educativo, muito se fala no construtivismo pedagógico que as novas tendências propunham. Pode-se pensar que as transformações ocorridas nessas correntes pedagógicas as colocam em posições opostas procurando distinguir aquela que mais se faz eficaz ao ensino, contudo, mesmo que esses novos movimentos da pedagogia não possam fugir totalmente das suas práticas mais tradicionais, o mais interessante é que se tenha a ideia que elas exercem um papel de complementariedade, e é a partir da ideia de construtivismo que a escola se vale dos temas transversais para realizar uma escolarização voltada à liberdade democrática e o exercício da tomada de consciência no posicionamento social que cada pessoa exerce em seu meio e das transformações que necessitam. Assim Yus (1988, p. 17 apud Bovo, 2004, p. 2) conceitua os temas transversais como sendo

[...] um conjunto de conteúdos educativos e eixos condutores da atividade escolar que, não estando ligados a nenhuma matéria particular, pode se considerar que são comuns a todas, de forma que,

mais do que criar novas disciplinas, acha-se conveniente que seu tratamento seja transversal num currículo global da escola.

Verifica-se com isso o quanto os temas transversais trazem à superfície valores essenciais para o exercício da democracia e cidadania, interligados a questões em evidência na sociedade atual e que se faz presente de diversas formas no cotidiano das pessoas. São, portanto, importantes na medida em que se pretende à criação de uma escola que se preocupa com uma educação para a vida, para questões inerentes ao homem e seus valores. Daí considerar os temas transversais como uma forma de participação política, constituindo-se um leque de opções que o educador lança mão na construção dialética da formação crítica dos seus educandos, preparando então para viverem sua cidadania.

Baseando-se nesse conceito é que o Ministério da educação - MEC estabeleceu os eixos temáticos dos temas transversais referentes à cidadania, sendo eles: a Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e ainda Pluralidade Cultural. Todavia, como os sistemas de ensino são autônomos, podem então sugerir outras temáticas que julguem ser socialmente relevantes para a comunidade local. Os documentos oficiais que trazem os temas transversais indicados pelo MEC são os chamados Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que foram estabelecidos quando da implantação do PNE- Plano Nacional de Educação em 1999.

A proposta de educar para a cidadania exige que os conteúdos estejam então ligados a questões sociais e que o conhecimento se tenha uma utilidade prática no desenvolvimento dos povos, o que é possível aos currículos escolares a partir da transversalidade.

Vemos então que a proposta que aqui se esboça liga-se à ideia de transversalidade do currículo, pois uma educação que se pretenda a uma amplitude do exercício da cidadania se faz também pelo conhecimento das temáticas jurídicas, assim se exerce a defesa neste trabalho de uma inclusão temática do direito como pertencente ao currículo do ensino regular, se configurando extremamente relevante como instrumento de mudança social.

3 POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E TRANSVERSALIDADE: EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Ao falar sobre política educacional é interessante anteriormente discorrer um pouco sobre o que são Políticas Públicas e como o processo de educação escolar está vinculado a elas. As políticas públicas, pois, envolvem todas as necessidades da sociedade civil representada por cada grupo que emerge reivindicando melhorias em sua qualidade de vida social. O Estado, então, promove ações que visam garantir e efetivar direitos que estejam previstos ou mesmo aqueles que possam emergir das lutas de vários setores da sociedade. A essas ações ou programas governamentais chama-se de Políticas Públicas e a educação como fator essencial de desenvolvimento da sociedade precisa de especial atenção e vontade política para que se efetive com qualidade. Sendo assim, neste capítulo serão vistas algumas ações governamentais voltadas para efetivação da educação, os documentos que regem essa política pública e a transversalidade do currículo, em que se adere o foco da pesquisa que é o ensino jurídico no ensino regular.

Por este motivo, as políticas públicas educacionais são sistematizadas com a tomada de decisões efetuadas pelo governo, em prol do ensino, e a educação nacional. Com o intuito de atender as necessidades educacionais, mensurar e desenvolver as práticas da qualidade da educação. Ressalta-se que o principal documento que rege a política educacional brasileira é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96), conhecida amplamente como LDB ou LDBEN (BRASIL, 1996). Como o próprio título sugere é nessa lei que se encontram as diretrizes e intenções da educação nacional e a partir dela se desdobram outros documentos que procuram dar vez a essa política, assim temos os PCN's, bem como PNE que são respectivamente os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Plano Nacional de Educação.

De acordo com os PCN's (BRASIL, 1997, p. 15) em meados de 1997 o Ministério da Educação desenvolveu os Parâmetros Curriculares Nacionais que constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos assuntos que são tratados em todo sistema nacional de educação.

Os PCN's (1997) descrevem a priorização da educação, de maneira integrada e significativa, visando a fomentação de valores primordiais para a sociedade com a inserção dos temas transversais disseminados no campo educacional.

Os temas Transversais enfatizam o elo entre a educação e a cidadania de formação humana, e atenta-se de como os conhecimentos chegam até os discentes, e como a escola, enquanto unidade formadora, fomenta, analisa e mensura seu nível de qualidade em suas práticas pedagógicas.

Os Temas Transversais são um elo que conecta os assuntos de cada disciplina à realidade concreta que vivenciamos, “com a transversalidade, os temas passam a serem partes integrantes das áreas e não externos e/ou acoplados a elas, definindo uma perspectiva para o trabalho educativo que se faz a partir delas” (BRASIL, 1998, p. 32).

É a partir dos temas transversais que se trabalha temáticas que não tem uma disciplina específica para fazê-lo, esses temas podem ser trabalhados dentro dos assuntos de cada disciplina do currículo básico bem como através de outras ações de discussões dos temas escolhidos pela escola. As temáticas relacionadas a uma educação jurídica, portanto, seria algo inserido nos currículos através dos temas transversais para se promover um conhecimento relevante para plenitude da cidadania que é o conhecimento sobre legislações importantes para a vida social.

Sendo assim, a inserção da temática Educação Jurídica no campo educacional deve ser vista como um canal que facilite a proposta pedagógica da educação para promoção da cidadania em sua concretização. Em que toda a comunidade escolar esteja pautada de ações enquanto protagonistas, no qual a educação instiga valores e ações que possam agregar.

A educação em Direitos Humanos é um convite para a responsabilidade social e cidadã enquanto formadora, e objetivando esse caráter, foi criado em 2007 o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. A EDH (Educação em Direitos Humanos), que como já visto, aplica-se transversalmente, interligando as diversas áreas do conhecimento, dentre os demais ciclos educativos. Contribuindo de forma significativa ao currículo.

O Plano afirma que “a educação em direitos humanos vai além de uma aprendizagem cognitiva, incluindo o desenvolvimento social e emocional de quem se envolve no processo ensino-aprendizagem”. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2008 apud Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos – PMEDH/2005, p 1).

3.1 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), corresponde à Lei nº 9.394/96. É a legislação vigente que normatiza o sistema educacional público e privado do Brasil que vai da educação básica ao ensino superior.

A LDBEN é também nomeada como a Lei Darcy Ribeiro, em homenagem ao educador e político brasileiro, que foi um dos idealizadores desta lei. A legislação foi desenvolvida, tendo como fundamentação os princípios constitucionais, no qual está assegurado o direito a educação desde a educação básica ao ensino superior.

LDB é uma lei de muita importância, que envolve muitos interesses orçamentários e interfere em instituições públicas e privadas de grande relevância nacional como escolas e universidades, assim sendo, não teria condições de passar com um texto avançado, suprimindo todas as necessidades dos educadores e educandos (DEMO, 1997).

O marco inicial para promulgação da legislação foi na constituição de 1934, no entanto só definida em 1961, reformulada posteriormente em 1971 e se expressando na atual de 1996, que é a lei vigente.

A LDB - Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 foi promulgada em 20 de dezembro de 1996. A partir deste período, a mesma vem direcionando o sistema educacional, em suas subdivisões da educação. Ficando estipulado que a Educação Infantil é voltada para crianças até 5 anos, enquanto que o Ensino fundamental e Médio é direcionado para crianças e jovens de até 17 anos.

Ressaltando-se as outras modalidades educacionais, como a educação indígena, especial, ensino técnico a nível médio, educação profissional e tecnológica, educação em EAD (ensino a distância) e ensino superior.

Desde sua vigência, ocorrem atualizações constante na legislação. Última alteração sofrida em março de 2017, pela a lei nº 13.415 que constitui o marco da criação de uma base nacional comum curricular a fim de garantir a oferta de um modelo educacional que desenvolva competências e habilidades comuns em todas as regiões do país, numa tentativa de padronizar os conteúdos lecionados no sistema escolar brasileiro, tanto de escolas públicas quanto de escolas privadas.

3.2 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

No Brasil, como nos países latino-americanos, os direitos humanos destacaram-se historicamente, via à extensão das expressões de violência social e política sofrida no período de 1960 a 1970. Por este motivo, prossegue num cenário da redemocratização e combate a cultura do desrespeito contínuo das questões sociais.

Segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2008, p.20):

A Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), de 1948, desencadeou um processo de mudança no comportamento social e a produção de instrumentos e mecanismos internacionais de direitos humanos que foram incorporados ao ordenamento jurídico dos países signatários 2. Esse processo resultou na base dos atuais sistemas global e regionais de proteção dos direitos humanos.

Os direitos humanos e a formação para a cidadania destacam-se a partir dos anos 1980 e 1990, por intermédio das representações da sociedade que estavam alinhadas a ações governamentais no meio das políticas públicas, almejando a democracia.

A Constituição Federal Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei Federal nº 9.394/1996), atestam o desempenho da intencionalidade da educação, ao estipular uma prática educativa baseada nos princípios constitucionais: “liberdade e nos ideais de solidariedade humana...”. Com o intuito do desenvolvimento dos discentes, e seu desempenho para o exercício da cidadania de forma crítica e reflexiva.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), planejado e discutido desde 2003, é vinculado a documentos nacionais e internacionais, estabelecendo a implantação do Estado brasileiro na história da afirmação dos direitos humanos e na Década da Educação em Direitos Humanos. (Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2008).

Incitar a educação em direitos humanos significa vincula-la a contextualização para a “disseminação de uma cultura democrática, no alinhamento do cenário global, embasados nos valores da tolerância, da solidariedade, da justiça social e na sustentabilidade, na inclusão e na pluralidade”. (Educação em Direitos Humanos Diretrizes Nacionais, 2013, p.45).

A educação em direitos Humanos, instiga questões norteadoras, ao meio educacional formal, a comunidade escolar enquanto unidade formadora, utiliza-se de metodologias e propostas pedagógicas que promovem a

disseminação da conscientização em prol do respeito, dignidade, sustentabilidade e formação humana e libertaria. (LAUREANO, 2014, p.55).

É substancial, destacar e dar ênfase uma educação libertadora em direitos humanos, embasados em Paulo Freire, que visa uma educação libertadora. Discorre (FREIRE, 2001b, p. 99).

A educação para os direitos humanos, na perspectiva da justiça, é exatamente aquela educação que desperta os dominados para a necessidade da briga, da organização, da mobilização crítica, justa, democrática, séria, rigorosa, disciplinada, sem manipulações, com vistas à reinvenção do mundo, à reinvenção do poder. [...] essa educação tem que ver com uma compreensão diferente do desenvolvimento, que implica uma participação, cada vez maior, crescente, crítica, afetiva, dos grupos populares.

Educação em Direitos Humanos é sinônimo de uma educação voltada para a dignidade da pessoa humana, em seu pleno desenvolvimento social em fomentar o respeito aos direitos fundamentais, fornecendo base para uma compreensão política, social e cultural.

3.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Recentemente houve uma tentativa de reformulação do ensino básico com o estabelecimento da Base Nacional Comum Curricular, decretada em 2017, tratando-se de um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (Base Nacional Comum Curricular, 2017)

A mesma é pautada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9693/94), define a Base como direcionadora dos currículos, voltados para educação básica ao ensino médio. Do ensino público ou privado, bem como, suas propostas pedagógicas.

A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (Ministério da Educação).

A BNCC tem como fundamentos pedagógicos: o foco no desenvolvimento de competências, que ressalta que a tomada de decisões pedagógicas devem estar pautadas

no desenvolvimento para a competência, visto que por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho). (Base Nacional Curricular, 2017)

A BNCC define três grupos de competências gerais que se inter-relacionam e perpassam todas as áreas e componentes que devem ser desenvolvidos pelos alunos ao longo de toda a educação básica. São elas: competências pessoais e sociais, competências cognitivas e competências comunicativas. Essas três competências “[...] visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva” (MARSIGLIA, 2017 et al apud BRASIL, 2017, p. 4).

O processo pedagógico desenvolvido pelas escolas é voltado para articulação das habilidades, isto é o conjunto de qualificações, desenvolvidas ou adquiridas em decorrência do desenvolvimento das competências é que permitirão aos indivíduos se distinguirem socialmente como virtuosos ou não na solução dos desafios que lhes são apresentados. (GOMA, 2018, p.2).

É por intermédio das habilidades, que resulta fatos concretos para os processos de avaliação da aprendizagem. Através das competências é que se mensura as habilidades. O conhecimento passa a ser definido como a junção de habilidades aplicadas adequadamente.

Ao enfatizar as “habilidades”, as “competências”, os “procedimentos” e a “formação de atitudes”, e não destacar os conteúdos escolares, o trabalho educativo e o ensinar, o documento traz uma perspectiva que visa adaptar os alunos ao mercado de trabalho ou, mais propriamente, ao “empreendedorismo”.

Contudo, a BNCC é muito criticada pelos especialistas em educação por seu caráter tecnicista, que defende a educação para suprir a falta de mão de obra dos setores econômicos, deixando de lado com isso o caráter reflexivo do processo escolar, pois classificam as disciplinas em essenciais e optativas, incluindo nessa última justamente disciplinas humanas de desenvolvimento de senso crítico tão necessário na preparação do indivíduo para o exercício da cidadania, tão mencionado nos documentos vistos até aqui.

Outros críticos chegam ainda afirmar que esse documento seria mais uma estratégia de esvaziamento da escola brasileira. Pois com o crescente desemprego e a consequente diminuição do trabalho formal, o objetivo dessa formação é preparar os

filhos da classe trabalhadora para o mundo do trabalho informal e precarizado, compatível com as novas demandas do capital para este século, voltadas para a acumulação “flexível”. (MARSIGLIA et al, 2017, p118).

3.4 ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Importante se faz mencionar o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, instrumento legal que intenta a proteção das crianças e adolescentes assegurando direitos que preservem a suas integridades física e psicológica, que também vai adentrar no campo da educação como instrumento de valorização humana. Sendo assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069) é um conjunto de normas específicas para cuidar das pessoas menores de 18 anos que tenha a cidadania brasileira. O Estatuto foi sancionado em 1990 durante o governo de Fernando Collor. (BEZERRA, 2018).

Na década de 70, surgiu o Código de Menores, uma lei de proteção aos menores — ao menos em teoria. De acordo com seu primeiro artigo, ele dispunha sobre assistência, proteção e vigilância a menores de até 18 anos em situação irregular. (Child Fund Brasil, 2015).

Período em que a arbitrariedade e o autoritarismo predominavam em meados da Ditadura Militar, não se apresentava uma sensibilidade voltada para as crianças e adolescentes. A visão que se tinha era a compreensão que o menor em situação irregular, era o que estava abandonado financeiramente ou sofrendo violência física ou psicológica, desamparado pelas legislações de até então. Desse modo, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente se direciona a responsabilidade sobre os menores de 18 anos ao Estado e sociedade.

É norteado por dois princípios sendo o primeiro Princípio do Melhor Interesse do Menor: todas as decisões que dizem respeito à criança devem levar em conta seu interesse superior. Ao Estado, cabe garantir que a criança ou o adolescente tenham os cuidados adequados quando pais ou responsáveis não são capazes de realizá-los; e o segundo Princípio da Prioridade Absoluta: contido na norma constitucional (CF, artigo 227), ele estabelece que os direitos das crianças e dos adolescentes devem ser tutelados com absoluta prioridade

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade,

ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Constituição Federal, 1988)

Ressaltando essas premissas norteadoras, o ECA visa garantir às crianças e aos adolescentes os direitos fundamentais e básicos: vida, saúde, liberdade, respeito, dignidade, convivência familiar e comunitária, educação, cultura, lazer, profissionalização e proteção no trabalho. Visando formar cidadãos plenos do gozo de seus direitos e deveres.

Dentre os direitos e deveres estão: absoluta prioridade à efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Por “absoluta prioridade” significa que a criança e o adolescente terão preferência para receber proteção e socorro, assim como a precedência de atendimento nos serviços públicos. Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Cabe aos pais o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores. Igualmente, os pais têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino. É dever do Estado em assegurar à criança e ao adolescente o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria.

Regido pelo o art.131 do estatuto (lei 8.069), o Conselho Tutelar é o órgão que supervisiona o cumprimento dos direitos das crianças e dos adolescentes. O mesmo é incumbido de: Atender as crianças e adolescentes cujos direitos foram ameaçados ou violados, bem como os menores que praticaram ato infracional; atender e aconselhar os pais ou responsável (encaminhar a serviços de apoio a família, cursos de orientação, tratamentos psicológicos); promover e incentivar, na comunidade e nos grupos profissionais, ações de divulgação e treinamento para o reconhecimento de sintomas de maus-tratos em crianças e adolescentes.

É importante mencionar que, já no Ensino Fundamental, há um direcionamento sobre a prática de ensino de direitos voltadas às crianças e adolescentes, pois com o advento do ECA foi que se passou a olhar para estes como “pessoas em desenvolvimento”, ou seja, sujeitos de direitos que tiveram com a criação do Estatuto seu documento mais relevante de expressão de direitos humanos, tratando de um grupo tão especificamente. O direcionamento mencionado refere-se à lei 11525/2007 que determina

inclusão do ensino do ECA nas escolas de ensino fundamental. Esta lei instituiu o § 5º ao artigo 32 da LDBEN(lei 9394/1996).

Percebe-se então que a promulgação do estatuto também influencia no fazer pedagógico, e a partir do que vem preconizado nesse documento de modo que as escolas e os educadores passem a observar tais disposições seja na defesa do cumprimento delas, seja na mudança do agir pedagógico junto a seus educandos.

4 ANALISANDO OS RESULTADOS DA PESQUISA

À essa seção dedica-se a análise dos dados obtidos na pesquisa, mas antes de passar-se a tal análise, explicita-se as bases teóricas que a orientou. Abre-se esse capítulo que tem a finalidade de observar os dados obtidos na pesquisa, juntamente com a base de leituras que serviram de orientação a esse trabalho, e é partir das considerações feitas sobre a pesquisa no meio das ciências sociais que Gil (2008, p. 6) assevera

Torna-se necessário, no entanto, valer-se de quadros de referência que ultrapassem a visão proposta pelo Positivismo, que se mostra insuficiente para o entendimento do mundo complexo das relações humanas. É preciso admitir que o princípio da objetividade, tão caro ao Positivismo, aplica-se precariamente às ciências sociais. Não há como conceber uma investigação que estabeleça uma separação regida entre o sujeito e o objeto. Os resultados obtidos nas pesquisas não são indiferentes nem à forma de sua obtenção nem à maneira como o pesquisador vê o objeto. Por essa razão é que nas ciências sociais a discussão acerca da relação sujeito-objeto é relevante. O que justifica a existência de diferentes quadros de referência para análise e interpretação dos dados

Sendo assim, percebe-se que é inegável às ciências sociais suas limitações; não só quanto à sua objetividade, mas como também à generalidade, pois diferentemente das ciências naturais em que suas pesquisas orientam ao estabelecimento de leis, no campo das ciências sociais as pesquisas conduzem tão somente a identificação de tendências. Gil (2008, p 7) aponta ainda que “é necessário cuidado com os fatos estudados e o apontamento de generalizações desses fatos”. Aqui, então, atenta-se aos cuidados exigidos por tais ciências, principalmente a partir do instrumento de coleta de dados questionário, do qual se lançou mão nessa sondagem.

Então com a proposta de investigar como os alunos de ensino médio regular obtêm conhecimentos relacionados à educação jurídica e de inferir considerações acerca da importância deste ensino para a formação cidadã e o desenvolvimento pleno do indivíduo preconizados pela Constituição Federal é que se criou o questionário para levantamento de dados, dos quais procede-se à sua análise.

4.1 DA CRIAÇÃO DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS NO ESTADO DA PARAÍBA (ECIT)

Nos capítulos anteriores vê-se que o acesso à educação é uma prerrogativa essencial de Direitos Humanos prevista na Constituição Federal no rol dos direitos sociais, relacionando, portanto, o desenvolvimento humano ao exercício de sua cidadania.

É então a partir dessa perspectiva de formação cidadã, que o Governo do Estado da Paraíba lançou, oficialmente, em 09 (nove) de fevereiro de 2018, o projeto de escolas cidadãs integrais, criado pela Medida Provisória nº 267, de 07 de fevereiro de 2018, que trata de um novo modelo de escola pública, com a proposta de organização temporal em dois turnos, que está inserida no Plano Nacional de Educação, de acordo com a Meta 6 que prevê a oferta desse modelo de educação em tempo integral em pelo menos 50 por cento das escolas públicas brasileiras e que venham atender a no mínimo 25 por cento de todo alunado matriculado na educação básica do país; e também de acordo com o Plano Estadual de Educação, com a Meta 5, tendo como objetivo a formação de jovens por meio de uma grade curricular diferenciada e com propostas de novas metodologias visando levar aos estudantes a possibilidade de construção de seu projeto de vida.

O modelo de escola criado por essa medida provisória chama-se Escola Cidadã Integral conhecidas por ECI, bem como as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas chamadas de ECIT, esta última oferta junto com o ensino regular um curso de caráter técnico-profissionalizante.

É substancial, por possuir uma visão expandida e humanística acerca do jovem que está inserido, pois fomenta-se a autonomia e protagonismo dos educandos em prol da sua formação global adquirindo técnicas, conhecimentos e habilidades integrais ao seu desenvolvimento enquanto sujeitos sociais, e assim contribuindo de maneira significativa para sociedade.

Estas escolas apresentam propostas pedagógicas inovadoras, resultando em um modelo transformador, no qual é pautado em uma educação para as competências do século XXI. Compreender esse modelo de política pública da educação é destacar os resultados qualitativos e quantitativos. Desta maneira, por consequência surgem a melhoria da qualidade de ensino e as novas oportunidades para os jovens.

4.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção tem-se os resultados da pesquisa, por meio do instrumento coleta de dados. Um questionário aplicado com 10 questões que indagam informações mínimas acerca dos conhecimentos sobre direitos básicos do cidadão e organização do sistema judiciário.

A pesquisa contou com a realização de um questionário a 50 participantes com questões objetivas e reflexivas. O mesmo foi aplicado em uma escola pública no modelo integral já mencionado chamada de ECIT situada no Bairro de Mangabeira na cidade de Joao Pessoa, em duas turmas do terceiro ano do Ensino Médio, no qual os alunos possuem uma faixa de 16 a 18 anos de idade. A escolha por esta etapa de ensino se deu por acreditar que ao final do ensino médio numa escola que se intitula cidadã integral o aluno já estaria próximo a conclusão do ensino que aponta para o exercício de uma cidadania em plenitude.

Discorrendo sobre as informações, neste primeiro momento foi indagado aos participantes: *Você sabe o que são Direitos Fundamentais?* Em que tinham três possibilidades de respostas objetivas das quais apresentou-se um percentual em que apenas 26% disseram que *sim*; enquanto 18% informaram *não saber*; 56 % apresentam *ter ao menos uma ideia*.

Diante do exposto, podemos ter uma descrição da prioridade do assunto ser inserido no currículo. Pois os direitos básicos previstos na Constituição Federal são fundamentais. É preciso que fique explícito a necessidade das informações para que os alunos possam usufruir e cuidar de seus direitos assegurados.

Na segunda pergunta apresentou-se o questionamento: *A sua escola promove (ou já promoveu) algum tipo de palestra, workshops, debates especificamente para trabalhar noções de algum ramo do direito, como Direito do Consumidor, do Trabalho, Direito Constitucional, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Estatuto da Juventude, Lei Maria da Penha, etc?* Com quatro opções de respostas objetivas tem-se os percentuais apresentados em 36% afirmando que *sim*; enquanto que 18% afirma *não* ter esses tipos de atividades; já 32% citaram que *às vezes* a escola as promove; enquanto que 14% marcou a opção que *raramente* as tiveram.

Analizando esse quadro percebemos que as respostas que reconhecem que a escola traz esse tipo de discursão, de alguma forma, mesmo que seja sempre, às vezes ou quase

nunca, juntas ultrapassam os 80%, o que se, pode concluir que a escola promove sim algum tipo de discussão envolvendo algumas das temáticas sugeridas na pergunta.

A terceira pergunta expressa se *ao longo do Ensino Médio os professores em suas diversas disciplinas do Currículo Básico já trouxeram discussões sobre temáticas como combate ao preconceito, violência contra mulher, bullying, drogas, respeito às diferenças, às pessoas com necessidades especiais, etc e que tenham sido temas inseridos nas suas aulas e/ou atividades extraclasse?* Neste caso 66% citou que *sim*; 6% disse que *não*; 24% respondeu *às vezes*; e 4% afirmou que *raramente* viu esses temas como objeto de aula.

Analisando o panorama trazido pelos dois últimos questionamentos percebemos que a escola, mesmo, promovendo algumas dessas atividades com os temas citados ainda assim a perspectiva que se cria não é de fornecê-los um entendimento sobre o funcionamento da justiça para que eles saibam agir ou cobrar enquanto cidadão os direitos dos quais são titulares. E nas duas perguntas mesmo havendo afirmações de que a escola lhes traz essas informações ainda assim é expressiva a quantidade de resposta que identifica quão esporádica são essas temáticas, valendo-se ressaltar que, o que se vê, é uma grande dificuldade dos alunos em terem acesso as informações via currículo ou projetos pedagógicos, que embasem essas temáticas pertinentes ao nosso cotidiano. Uma vez que é relevante a inserção dessas informações ao desenvolvimento social, intelectual e cultural dos alunos.

O gráfico 1, a seguir mostra o resultado do quarto questionamento sobre: *Você já ouviu falar na Defensoria Pública e sabe, em linhas gerais, qual o seu papel em relação a justiça?* Observa-se que 13 alunos asseveraram que *já ouviram falar e sabem qual o papel da Defensoria Pública* o que representa 26% do montante; outros 22 também confirmaram *ter ouvido falar nesse órgão, mas não sabem exatamente o seu papel*, representando 44% dos alunos; já 12 deles optaram pela resposta: *Sim, já ouvi falar e tenho apenas uma ideia de seu papel*, ou seja 24% das respostas; 3 então responderam que *não, nunca ouviram falar e não sabem qual o seu papel*, equivalendo a 6%. Veja-se gráfico a seguir.

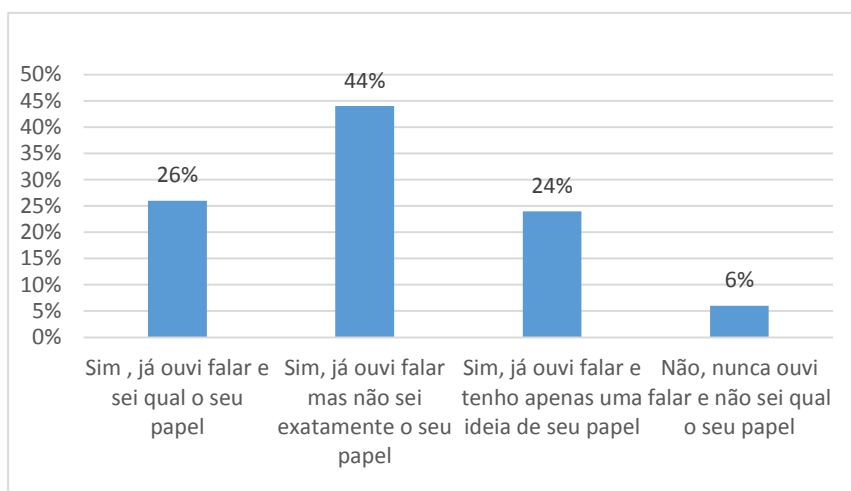


Gráfico 1: Você já ouviu falar na defensoria pública e sabe, em linhas gerais, qual o seu papel em relação a justiça?

No gráfico 2 tem-se o seguinte questionamento: *Você já ouviu falar no Ministério Público e quais as suas atribuições em relação a justiça*. Os dados indicam que oito (8) alunos responderam que *sim, já ouvi falar e sabem qual suas atribuições* representando 16% do total; um (1) aluno respondeu *não, nunca ouvi falar e não sei quais suas atribuições* correspondendo a 2%; vinte e sete (27) afirmaram *já ter ouvido falar mas não ter ideia de quais sejam suas atribuições* equivalendo a 54%; quatorze (14) também afirmaram que *sim, já ouviram falar e têm uma ideia de quais sejam suas atribuições* totalizando 28% dos entrevistados.

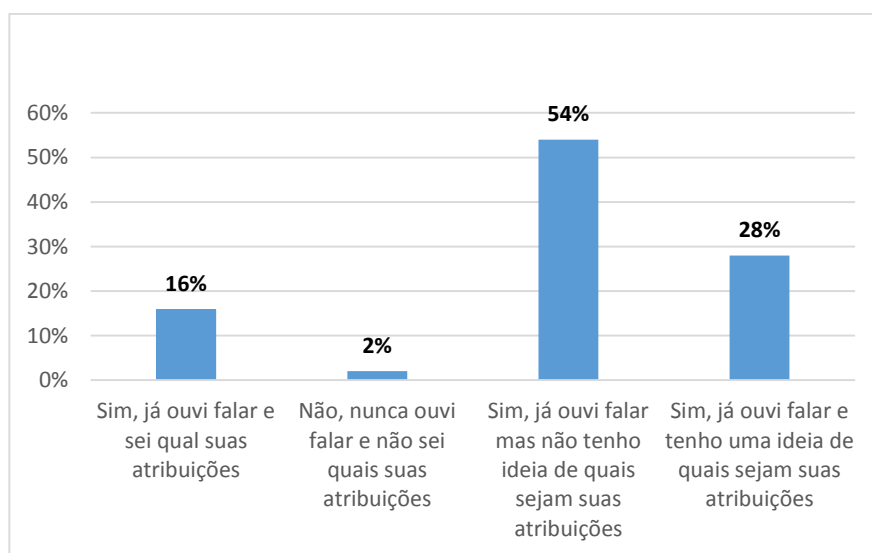


Gráfico 2: Você já ouviu falar no Ministério Público e quais as suas atribuições em relação a justiça?

Percebe-se aqui que a maioria das respostas afirmam já ter ouvido falar no Ministério Público o que representa 98% do montante, porém quando a pergunta se

especifica em relação ao conhecimento da atribuição do Ministério Público, a junção entre aqueles que afirmaram saber qual seja essa atribuição e os que afirmaram apenas ter uma ideia não superam àqueles que não a sabem, demonstrando assim como os alunos egressos do ensino médio podem ter dificuldades para exercer cidadania e cobrar efetivação de seus direitos.

Asseverando o que foi exposto até aqui o gráfico 3 que traz o seguinte questionamento: *Você considera que é importante o conhecimento de Direitos para o exercício da cidadania?* Os resultados apontam um percentual total em que os cinquenta (50) alunos responderam que *sim, muito importante*, representando a margem total de (100%) da necessidade desse tipo de informação. Ou seja, ninguém discorda que conhecer os direitos que a Constituição Federal e outros documentos nos asseguram é primordial para o convívio em sociedade. No entanto, no momento em que não se tem a noção da sua existência ou mesmo que a tenha, caso não se saiba como agir ou a quem acionar para que haja seu cumprimento, temos lesada a nossa cidadania que, portanto, deixa de ser plena. Por isso defende-se aqui que a base para a concepção de cidadania é a noção de direito.

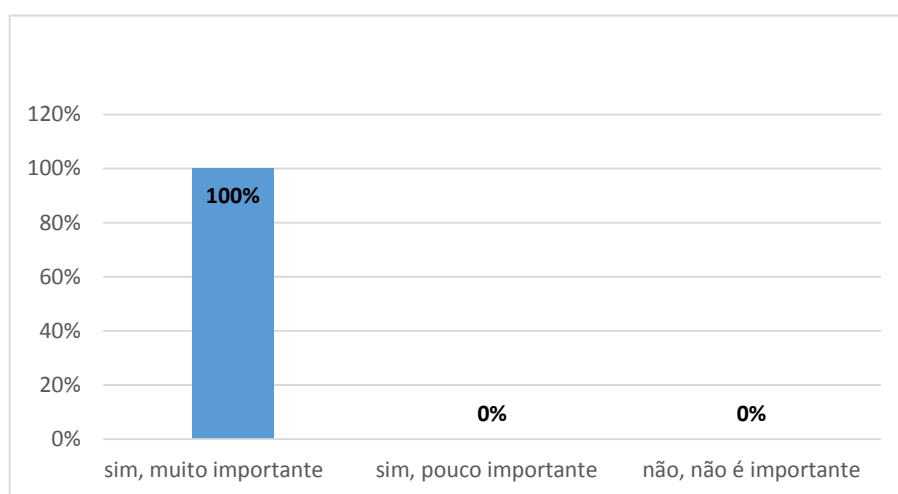


Gráfico 3: *Você considera importante o conhecimento de direitos para o exercício da cidadania?*

Diante do exposto, a sétima questão analisa a indagação se os alunos *gostariam de ter uma disciplina voltada para Educação Jurídica, em que se trabalhasse noções básicas de Direito e conhecimento das instituições judiciárias*. Quarenta e quatro (44) acreditam que *sim, pois acham que melhoraria a postura como cidadão*, numa representação de 88% do montante; dois (2) consideraram que *sim, mas acham que não interferiria em suas posturas como cidadãos*, o que equivale a 4%; oito (8) alunos, no

entanto responderam que *não*, pois o currículo da educação básica já é muito extenso, o que equivale a 8% das respostas. É interessante observar que nenhum dos alunos optou pela alternativa que desconsidera a *importância desse conhecimento para se exercer a cidadania*, deixando explícito, o desejo da inserção da disciplina voltada para Educação Jurídica aos discentes, uma vez que os mesmos estão cientes da necessidade desses conhecimentos em prol do seu fomento enquanto cidadãos críticos e autônomos. Informações pontuais estão descritas no gráfico que segue.

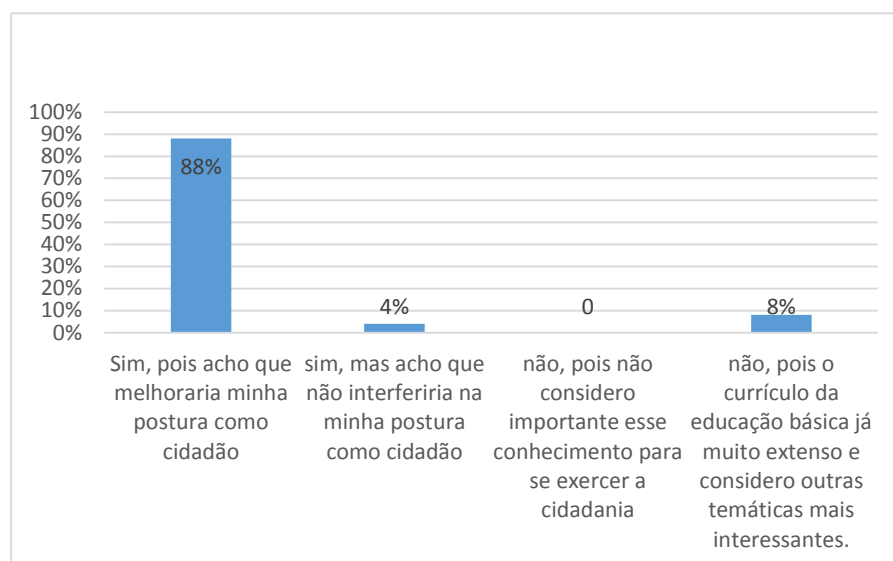


Gráfico 4 Você gostaria de ter uma disciplina voltada para Educação Jurídica, em que se trabalhasse noções básicas de Direito e conhecimento das instituições judiciárias?

A próxima indagação procura saber dos discentes se *sabem quais são os órgãos do Poder Judiciário*. Quatro (4) responderam que *sim* referente a 8%; enquanto que onze (11) disseram saber de *alguns* órgãos, o que equivale a 22%; trinta e cinco (35) responderam que *não* num total de 70%. Este questionamento deixa a opção de uma resposta subjetiva em caso afirmativo, tendo o aluno que citar os órgãos judiciários que por ventura conhecem. Das pessoas que marcaram *alguns* – houve três respostas subjetivas, uma resposta indicando os Tribunais; outra que citou “Tribunais de justiça, Supremo Tribunal Federal, Conselho Nacional de Justiça, etc”; outra citou unicamente o STF. Quanto às pessoas que marcaram *sim* – apenas uma respondeu subjetivamente citando o “STF(Supremo Tribunal Federal) e o Conselho Nacional de Justiça”. Segue descrição no gráfico.

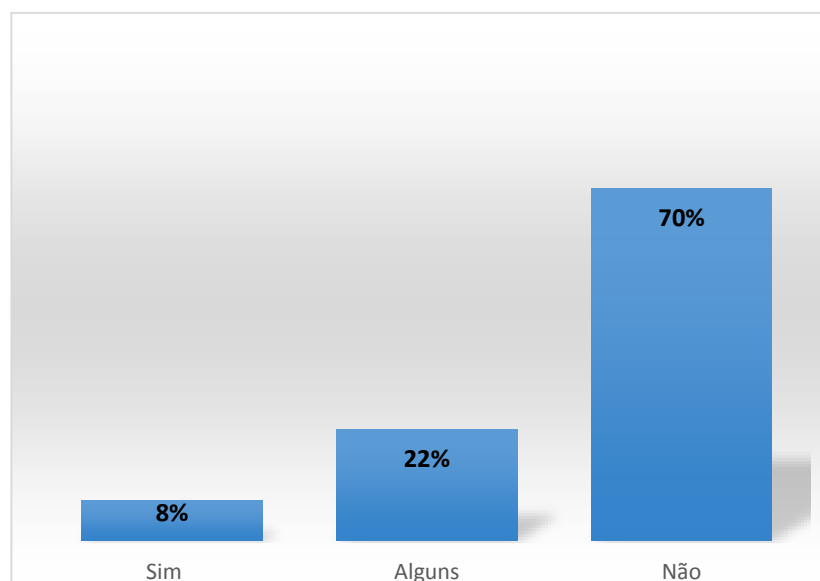


Gráfico 5: Você sabe quais são os órgãos do Poder Judiciário?

Foi analisado a indagação você sabe como é organizada a Justiça Brasileira (Saber que existe uma divisão em Justiça Comum e Justiça Especial bem como a temática que compete a cada órgão como por exemplo Supremo Tribunal Federal, Supremo Tribunal de Justiça, Tribunais Estaduais e Federais, etc)? Diante de uma média de três (3) responderam que *sim*, ou seja 6%; enquanto que dezessete (17) mencionaram *não ter ideia* representando 34%; e trinta (30) frsaram que *não* formando 60% das respostas. Nos casos afirmativos, dissertaram um pouco acerca da temática. Dentre as respostas subjetivas apenas uma pessoa citou ter apenas uma ideia mas que também mencionou que a pouca noção que tinha não o permitia retratar em específico.

No panorama que se encontra essas duas últimas perguntas mais uma vez se evidencia quão precário é o conhecimento sobre o funcionamento da justiça bem como a sua organização, pois mesmo que encontremos respostas subjetivas que ensejassem um certo conhecimento sobre as instituições judiciárias, os alunos que responderam não as citaram em consonância, revelando a dificuldade que tais cidadãos teriam ao precisar dessas instituições.

Por fim, na questão 10, foi interrogado aos alunos se alguém havia ouvido falar no princípio do *Jus Postulandi* (capacidade de postular uma demanda judicial). Foi identificado que apenas um (1) deles respondeu que *sim* representando 2%; enquanto quarenta e nove (49) disseram que *não* numa margem percentual de 98%. A questão ficou em aberto para uma breve reflexão acerca da indagação da qual apenas uma resposta afirmativa houve também a resposta subjetiva em que o aluno demonstrou entender que

o *Jus Postulandi* seria uma possibilidade de o cidadão postular uma demanda judicial pessoalmente sem o auxílio de advogado.

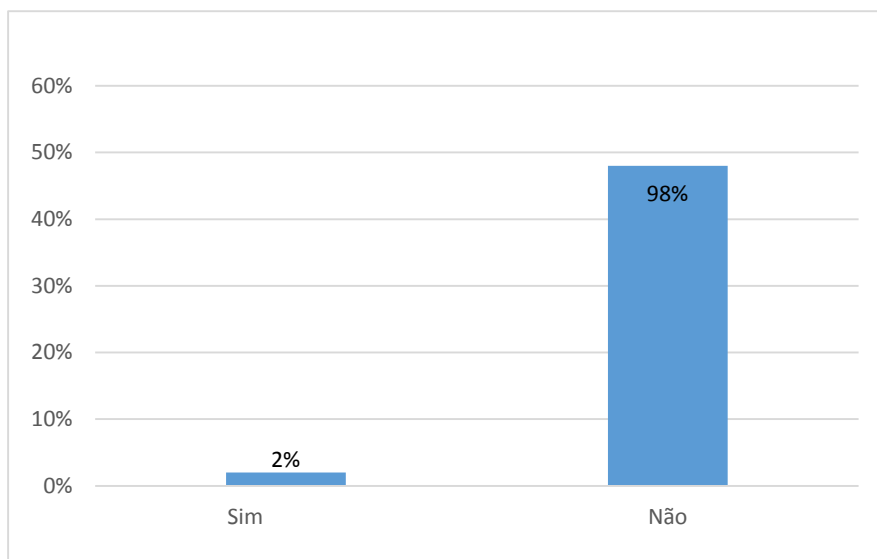


Gráfico 6: Já ouviu falar no princípio do *Jus Postulandi* (capacidade de postular uma demanda judicial)?

De acordo com os resultados encontrados pode-se concluir que os jovens estão cientes de que devem possuir um embasamento sobre a temática de educação jurídica, e entendem sua importância para o exercício da cidadania. Percebem como a falta dos conhecimentos básicos a respeito do tema pode causar impactos em seu cotidiano diante de alguma situação que exigiria algum conhecimento prévio acerca do assunto.

A situação social e educacional no país, há muito é alarmante. Uma vez que as pessoas não possuem uma base sólida de conhecimento de seus direitos, torna-se alienadas aos assuntos relevantes ao seu desenvolvimento e convívio social, como temáticas voltadas para cidadania, política, segurança pública, saúde e a própria educação.

Entender, primeiramente, que os jovens são, literalmente, o futuro de uma sociedade, e que sua pretensão de justiça e equidade depende de uma educação de qualidade torna perceptível a necessidade de inserção da disciplina de direito no currículo escolar e desenvolver políticas públicas voltadas para essa compreensão. Faz-se necessário que de fato haja essas modificações.

A inserção da disciplina sobre direitos e da organização e funcionamento judiciário para educação básica, a qual as pessoas que tenham acesso à essa educação, conseqüentemente, serão críticas e protagonistas de suas ações em prol dos seus direitos

e deveres. Se de fato essa educação fosse inserida, e sendo aprimorada se tornaria uma ferramenta sólida para o desenvolvimento dos alunos atualmente, e dos alunos futuros, os quais teriam base teórica para procederem como seres críticos e reflexivos a fim da efetivação da sua plena cidadania.

É sempre essencial rever os modelos educacionais como se apresentam hoje, e compreender as finalidades da educação brasileira trazidas pela Constituição para uma sociedade justa, livre e solidária, com uma visão mais abrangente do termo cidadania que trata de uma consciência sobre os direitos fundamentais, já tão amplamente discutidos por aqueles que operam o Direito, mas que é tão pouco mencionado àqueles que mais precisam de conhecê-lo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidencia-se que há um enorme desafio de nossa educação básica em estabelecer efetividades no que toca a seus objetivos de ensino, ainda mais quando se fala nos desafios do desenvolvimento pleno do indivíduo e seu preparo para o exercício da cidadania, aqui defendidos como meio para se chegar a tal, o processo de educação jurídica, que se faz importante para que tais cidadãos reconheçam seus direitos fundamentais, a organização do sistema judiciário brasileiro e os meios necessários para se acessar à justiça; de modo a exercitá-los e exigir respeito e cumprimento. É nesse sentido que Ferraz (2013 p. 94) afirma “Nota-se, todavia, em nosso país o despreparo do povo no que diz respeito ao conhecimento de seus direitos e deveres fundamentais, seja no tocante aos direitos individuais, seja com relação aos direitos sociais e políticos”.

Essa ideia motivou a realização dessa pesquisa, que procurou saber como as temáticas relacionadas à educação jurídica são trabalhadas na educação básica, bem como o entendimento do funcionamento da justiça levaria o indivíduo ao exercício da cidadania plena tão preconizados nos documentos que marcam legislativamente os objetivos da educação brasileira, contudo já extremamente evidenciadas as dificuldades de se atingir este objetivo é que FERRAZ (2013) questiona “qual ou que caminho devem o cidadão, a sociedade e o Estado perseguir para concretizar o pleno conhecimento dos direitos, dos valores que os informam e, especialmente, da contrapartida destes, ou seja, seus deveres?”

É a partir desse questionamento, da pesquisa realizada e de tais inquietações que se tira algumas considerações conclusivas apresentadas nos parágrafos seguintes.

Acredita-se que um dos grandes desafios para uma melhor efetivação do ensino sobre direitos está na formação docente, em que seria interessante que estes profissionais recebessem formação em direitos humanos fundamentais e que, consequentemente, promovessem ações educativas relacionadas a essa temática junto a seu aluno;

Constata-se que a maioria dos alunos não entendem como a justiça brasileira é organizada, o que pode revelar muitas vezes que o cidadão ainda não sabe bem a que órgão recorrer quando se sentem com direitos violados e precisam do acesso à justiça;

Outra constatação que se infere a partir de algumas perguntas do questionário foi a de que os alunos não sabem quais órgãos são responsáveis pela promoção da justiça onde possam exercer denúncias ou mesmo recorrer quando da necessidade do auxílio jurídico de maneira gratuita, geralmente recorrendo-se ao advogado em caráter privado como único meio de defender seus interesses.

Percebeu-se ainda que é comum entre os alunos a ideia de que uma disciplina que trabalhasse esse conhecimento mesmo que em nível básico é necessária para se aproximar dos objetivos legalmente preconizados sobre cidadania;

A falta de conhecimento em relação a direitos e os caminhos à justiça nos leva a concluir também que muitas pessoas deixam de lutar pela concretização de seus direitos pelo fato de não os conhecer ou por achar o acesso à justiça como algo caro e pouco atingível pelas classes menos favorecidas economicamente. Nesse panorama defende-se que pudessem receber melhor entendimento sobre isso justamente na escola;

É possível concluir, também, que a escola, em algum grau, se esforça para trabalhar temáticas sobre direitos, mas, na maioria das vezes, apenas trazem discussões acerca de temáticas tuteladas nesses direitos como violência contra mulher, *bullying*, ou outros temas que estejam midiaticamente em evidência, não tratando como tais temáticas se expressam na legislação pertinente.

Em face de tantas questões complexas que envolve o assunto sobre educação, e mais restritamente de educação jurídica, esta proposta será sempre extremamente desafiadora, contudo o propósito deste TCC foi, justamente de apresentar algumas observações acerca do papel da educação jurídica no contexto do ensino regular, mais precisamente do Ensino Médio da educação básica, para que se reflita e se possa pensar numa educação abrangente que se atinja as ideias de liberdade tão preconizada por Paulo Freire(1987), como já mencionado, e atingindo também os objetivos propostos por nossa Constituição Federal em relação ao ato de educar.

Sendo assim, conclui-se, em linhas gerais, ao mesmo tempo em que respondemos à pergunta que norteou toda a pesquisa, e que está sugerida no título deste trabalho, que a Educação Jurídica no ensino regular ainda se constitui como uma perspectiva para a efetivação da educação como promotora do desenvolvimento pleno do indivíduo e que assim este possa exercer com efetividade a plenitude de sua cidadania, as liberdades individuais tuteladas nas legislações educacional, na Constituição Federal e até mesmo na Declaração Universal dos Direitos do Homem e que precisa-se dedicar esforços e lutar a fim dessa concretização.

Em face do propósito de uma monografia que visa, ao aluno graduando de um curso de bacharelado, sua inserção no contexto de pesquisa como instrumento de aprofundar conhecimentos e demonstrar produção científica como *feedback* de sua formação, acredita-se que o objetivo desse trabalho tenha sido alcançado, pois reúne inferências acerca de como se constitui uma pesquisa e incita a reflexão de outros

profissionais da área educacional e jurídica acerca de sua prática profissional e de como ela pode ajudar a alcançar a democratização da educação jurídica como promotora de tomada da consciência social, promovendo cidadania tanto em seu sentido estrito relacionado aos direitos políticos de um cidadão quanto ao seu sentido mais amplo de desenvolvimento pleno, abarcando assim além daqueles os direitos humanos fundamentais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Vilma José de Souza. **O direito à educação e suas perspectivas de efetividade**. In: Âmbito Jurídico, Rio Grande, XVIII, n. 142, nov. 2015. Disponível em: <http://ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=15775>. Acesso em 04 de out 2018.

BENTO, Flávio; MACHADO, Edmilson Donizete. **Educação Jurídica e Função Educacional**. In: SILVEIRA, Vladmir Oliveira da; SANCHES, Samya Haydêe Dal Farra Napolini; COUTO, Mônica Bonetti (Orgs.). **Educação Jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2013.

BEZERRA, Juliana. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em <<https://www.todamateria.com.br/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-eca/>> Acesso em 27 de out. 2018.

BOVO, Marcos Clair. **Interdisciplinaridade e transversalidade como dimensões da ação pedagógica**. In: Quadrimestral nº 7, Maringá, 2004. Disponível em <http://www.urutagua.uem.br/007/07bovo.htm> acesso em 03-12-2018.

BOBBIO, Norberto, 1909- **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. — Nova ed. — Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. — 7ª Reimpressão.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 28º ed., 1993.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, de 1996**. Disposições Constitucionais Lei nº 9424, de 24 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1998. Disponível<http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf?sequence=1> Acesso em 30 set. 2018

BRASIL. **Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Brasília: s.n., 1998.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais** – Brasília: coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos humanos, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. 6 ed. Campinas: apirus, 1997

FERRAZ, Anna Candida da Cunha. Educação em Direitos Humanos: pressuposto para o exercício da cidadania. In: SILVEIRA, Vladmir Oliveira da; SANCHES, Samya Haydêe Dal Farra Napolini; COUTO, Mônica Bonetti (Orgs.). **Educação Jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2013.

FRANCISCHETTO, Gilsilene Passion P. As tendências pedagógicas e sua utilização no ensino do Direito. In: FRANCISCHETTO, Gilsilene Passione P. **Um diálogo entre ensino jurídico e pedagogia**. -1. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2011. 191p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.
Disponível em
http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_do_oprimido.pdf acesso em 17 de maio de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 29. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GAMA, Zacarias. **A elite do atraso e a base nacional comum curricular (BNCC)**.
Disponível em
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em 27 out. 2018

GARCIA, Maria. O Direito e o Ensino do Direito. Educação e Democracia. In: SILVEIRA, Vladimir Oliveira da; SANCHES, Samya Haydêe Dal Farra Napolini; COUTO, Mônica Bonetti (Orgs.). **Educação Jurídica**. São Paulo: Saraiva, 2013.

GOMES, Candido Alberto. SOUZA, Carlos Ângelo de Meneses. CALIMAN, Geraldo. CÂMARA, Jacira. **A formação para a cidadania**. Justiça pela qualidade na educação/ ABMP, Todos pela educação (organização) – São Paulo: Saraiva, 2013.

GORCZEWSKI, Clovis.; HONRAD, Letícia Regina. **A Educação e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: efetivando os direitos fundamentais no Brasil**.
Disponível em
<file:///C:/Users/Din%C3%A2mica%20Inform%C3%A1tica/Downloads/3550-15290-1-PB.pdf> acesso em 20 fevereiro de 2019

LIBÂNEO, José Carlos. Psicologia Educacional: uma avaliação crítica. In: CODO, Wanderley; LANE, Silcia T. M. **Psicologia Social**. O homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 2001.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. A base nacional comum curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 1, 2017.

MARINHO, Iasmim da Costa. **Política Educacional**. In: Infoescola. Disponível em www.infoescola.com/educacao/politica-educacional/ acesso em 20-10-2018.

MENEZES, Ebenezzer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete temas transversais. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/temas-transversais/>>. Acesso em: 03 de dez. 2018.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**, 13ª ed. São Paulo : Atlas, 2003.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. **O direito educacional no sistema jurídico brasileiro.** In: Justiça pela qualidade na educação/ ABMP, Todos pela educação (organização) – São Paulo: Saraiva, 2013.

SAVIANI, Demerval. Tendências e correntes da Educação Brasileira. In: MENDES, Dumerval. Trigueiro (Org). **Filosofia da Educação Brasileira.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983

TAVARES, André Ramos. **Curso de Direito Constitucional.** 10^a ed. Rev. E atual. – São Paulo: Saraiva, 2012, p. 837